

## О ПРЕВРАТНОСТЯХ ЛЮБВИ... К УЧИТЕЛЮ

*РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СТИЛЕ,  
ПРАВАХ И ОБЯЗАННОСТЯХ,  
А ТАКЖЕ САМОМ СМЫСЛЕ УЧИТЕЛЬСКОЙ  
ПРОФЕССИИ*

**АЛЕКСАНДРА ЕРШОВА,**  
*кандидат педагогических наук*

**Хорошо, когда любовь  
детей к учителю вырастает  
из взаимного уважения,  
сохраняющего между ними  
определённую дистанцию.  
И хорошо, когда эта любовь  
не приобретает форм  
оперной восторженности,  
маниакального фанатизма  
или слепого копирования  
повадок любимого учителя.**

**К**аждый учитель, приступая к уроку, невольно руководствуется своими личными представлениями о том, что *может* и *должно* произойти на уроке, а что – нет. Что он *обязан* будет делать, а что *не обязан*, так как это обязаны делать его ученики.

Ну, например, одни учителя считают, что дети обязаны слушать их, поэтому они, учителя, не обязаны десять раз повторять своё объяснение. Другие – что учителя обязаны заинтересовать учеников. Третьи считают, что учителя обязаны в своей работе учитывать присутствующим некоторым детям забывчивость, неусидчивость и невнимательность. И так далее. Именно эти личные представления учителей о своих профессиональных правах и обязанностях и сказываются на стиле ведения урока. У одних учителей он мажорно-деловой, у других – пассивно-терпеливый, у третьих – истерически-взвинченный либо хлопотливо-беспомощный.

Одни учителя всё время ставят на место учеников, одёргивая и распекая их. Другие используют урок для возвышения себя, занимаясь саморекламой и самоутверждением. Третьи – то и дело стремятся выйти на контакт с учениками (уменьшить дистанцию во взаимоотношениях) покровительственным понуканием, уступчивостью или даже заискиванием (пусть и замаскированным).

## СОХРАНЯТЬ ДИСТАНЦИЮ

Если учитель настроен встретить в учениках послушание и покладистость либо признательность и обожание, то, не обнаружив на уроке ожидаемого, он неминуемо подвергается либо искусству начать позиционные разборки, либо в той или иной форме обидеться (то есть заняться *увеличением дистанции* во взаимоотношениях с учениками), либо начать более или менее явно набиваться в друзья или в «любимые учителя» (то есть начать *сближение* с учениками). При стремлении учителя к сокращению дистанции в педагогическом процессе возникает любовно-позиционный стиль.

Разумеется, любя учителя, школьники работают лучше, интереснее, эффективнее. Да и какой учитель не хочет, чтобы его любили! Но школьная жизнь имеет свои практические, деловые показатели развития ученической личности. Влюбленность же в учителя оказывается вне этих показателей, ограничиваясь пребыванием в одном и том же состоянии. Ведь трудно представить развитие любви ученика к учителю на протяжении, например, пяти лет... Отношение учеников, обычно называемое любовью к учителю, имеет педагогический смысл, если возникает и удерживается в классе только как побочный результат профессиональных усилий учителя, но не как самоцель.

Хорошо, когда любовь детей к учителю вырастает из взаимного уважения, сохраняющего между ними определенную дистанцию. И хорошо, когда эта любовь не приобретает форм оперной восторженности, маниакального фанатизма или слепого копирования повадок любимого учителя.

## КОКЕТСТВО КАК СТИЛЬ

Если представить себе реально класс и взрослого человека, стоящего перед двадцатью пятью парами глаз, то не таким уж и праздным покажется желание учителя-труженика воспользоваться не только деловым стилем общения. Основой позиционно-любовного стиля является кокетство взрослого с классом – специфическое сочетание предоставления ученикам инициативы с последующей либо учительской *обороной* (когда ученики не так пользуются предоставленной им свободой действий), либо учительским *наступлением* (когда ученики отказываются использовать якобы предоставленную им свободу).

Поначалу кокетство оказывается результативным, потому и закрепляется в личном опыте многих учителей. Но есть немало чутких учителей, которые, своевременно почувствовав возможные побочные эффекты, используют всё свое педагогическое мастерство, чтобы даже малейшие проявления кокетства трансформиро-



вать в целеустремлённый деловой стиль работы.

Если же кокетство затянулось, то оно неизбежно тянет педагогов к позиционным трясинам во взаимоотношениях: на уроках – к хроническому многословию, а при индивидуальных встречах с кем-то из учеников – к взаимному излиянию души.

### **Позиционный отход от дела**

Чем меньше у учителя устремлений деловых, тем чаще он занят позиционными. Самовосхваление, разности, лесть, самоуничтожение могут виртуозно чередоваться в поведении учителя, когда он занят позиционной (пусть даже неосознаваемой) установкой, суть которой можно выразить так: «Мне хочется, чтобы они меня любили». Деловые же устремления как бы освобождают учителя от собственных позиционных забот и претензий к детям, и он перестаёт бросаться из одной крайности в другую.

Когда деловое стремление учителя к осуществлению каких-то намеченных на уроке дел (слушать, писать, считать, отвечать, следить и т.д.) встречает сопротивление, то позиционный отход от дела одни учителя совершают слишком легко, тогда как другие умеют сохранять свой деловой настрой. И им это удаётся даже при самом упорном сопротивлении учеников, при самых неприятных и даже экстравагантных выходках кого-то из них.

Если же возникшая на уроке ситуация, наоборот, приятна учителю, то для него опять-таки возникает опасность перейти на личные позиции, так или иначе подчёркивая наметившееся уменьшение дистанции (хотя бы в знак благодарности).

### **СМЕШОН ТОТ ВРАЧ...**

Какие советы можно дать учителям, чтобы они не выходили за рамки делового стиля общения в трудных для себя ситуациях?

Во-первых, увидев любое сопротивление (отказ, невыполнение – короче, не то, что ожидал увидеть и что сразу же не понравилось), поищите конкретные (деловые) причины случившегося (это не всегда легко сделать и требует активного, изобретательного мышления). Искать или предполагать следует такую причину, которая поддаётся деловому изменению и конкретному выполнению. Все возможные ошибки учеников – от лишней запятой до ошибочной точки зрения или тревожных мировоззренческих утверждений – предмет *делового исправления*.

Смешон был бы тот врач, который, обнаружив симптомы болезни, стал бы возмущаться и делать выговор больному за то, что тот всё ещё нездоров. Это дело врача – подыскивать такую микстуру, такую процедуру, такой совет, чтобы пациент выздоровел. Вот и учителю нужно найти такое дело-задание для трудного (непослушного

или невнимательного) ученика, выполняя которое он наконец-то начнет плодотворно обучаться, развиваться и воспитываться.

Во-вторых, деловая позиция учителя укрепляется при уважении к ученику, признании учителем высокой ценности неповторимой личности ученика, на которого нельзя (да и что толку!) давить, но с которым нужно вместе работать. Уважение друг к другу тормозит и сдерживает позиционные соблазны (направленные как на увеличение, так и на сокращение дистанции) во всех школьных ситуациях.

Уважение заставляет нас признавать право человека на ошибку и не отказывать ему в праве эту ошибку самостоятельно обнаружить и исправить. А ещё помогает удерживаться от злорадства и не терять достоинства.

Уважение к ученику не позволяет учителю заниматься на уроке самолюбованием и самоутверждением. Вместо этого ему открывается возможность *учиться у детей* и с их помощью приобретать новые запасы сил, знаний, радости.

В-третьих, учителю, планирующему урок, нужно помнить, что ученикам на уроке необходимо дать возможность намеченные задания выполнять по-своему. И в обеспечении этой возможности видеть (а увидев, оценить и полюбить) важнейший фактор собственного профессионального совершенствования.

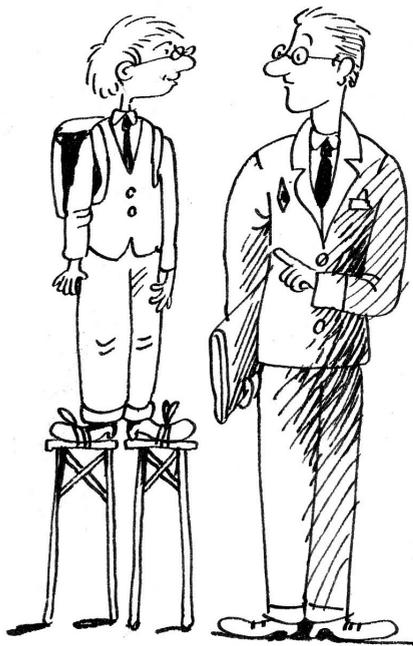
С приобретением опыта учитель накапливает знания о том, что и кому из учеников дается трудно, где они обычно спотыкаются, где им надо помочь. Деловой подход к своим профессиональным обязанностям делает этот путь накопления бесконечным, так как индивидуальности учеников неисчислимы, как и все их личные открытия, их способности и все возникающие по ходу дела проблемы.

### **ОБРАТИТЬ МИНУСЫ В ПЛЮСЫ**

Учителям нужно забыть формулировку «ученики должны усвоить, запомнить, выполнить...» Единственная возможность – организовать такую ученическую работу, в результате которой то, что было намечено учителем, они и усвоят, и запомнят, и выполнят. Конечно, организовать работу гораздо сложнее, чем просто рассказать, просто дать задание, поставить вопросы и... в конце концов отругать за невыполнение.

Планирование того, что дети *должны*, провоцирует учителя на позиционное общение с классом. И учитель становится беспомощным перед основным содержанием своей профессии – переделать плохое в ученике в хорошее, минусы в плюсы. Для такой работы по переделке-переплавке нужен и разнообразный материал, и многообразные формы коллективной работы, и многообразные критерии и способы контроля за хо-





дом работы, которыми могли бы пользоваться сами ученики.

Если на уроке один только учитель видит и знает, что «верно» – что «неверно», «хорошо» – «плохо», «интересно» или нет, то у учеников, привыкших ориентироваться лишь на учительское мнение-разумение, начинает атрофироваться умение контролировать себя. Кстати, именно из-за этого так непомерно раздувается для некоторых учеников значение хороших или плохих взаимоотношений с учителем. Повышенное же внимание к подобным проблемам может потом привести некоторых учеников в непролазную чашу пожизненных позиционных разборок, амбиций, иллюзий и тотальной неудовлетворенности.